改革开放四十年与哲学社会科学学科体系建设

论我国教育学术中的矛盾关系

陈晓宇

(北京大学 教育学院,北京 100871)

摘　要: 教育学术是一个在知识体系发展成熟之前,由实践需求推动而提前制度化的学术领域。改革开放 40 年来我国教育学术的发展表明,教育学术的发展需要在各种矛盾对立中求得共存、平衡或融合。教育学术研究具有显著的应用性和实践性,也离不开对基础性理论的追求。它需要高度的科学精神,也需要强烈的人文关怀。教育研究和实践既要汲取历史,又要立足现实,面向未来。教育具有突出的本土性特征,国际经验和资源对本土教育发展具有重要的意义和价值。在研究工作中自觉地将理论与实践统一、科学与人文结合、历史与现实联系、国际与本土融汇,有助于开拓教育学术新局面,更好地服务和推动教育事业。

关键词: 教育学科;理论与实践;科学与人文;历史与现代;本土性与国际化

中图分类号:G 40－053　　**文献标识码:**A　　**文章编号:**1000-5919(2018)06-0011-12

改革开放四十年来,伴随着我国教育事业的快速发展和进步,教育学的学术体系和科学研究也取得了长足的进步。学术队伍持续加强壮大,发展出不少新兴分支,教育研究者开始走入教育实践,教育实践者也积极加入教育研究和实验,教育学术活动呈现出繁荣活跃的景象①。然而困扰和忧虑也与教育学术的发展如影随形。例如有文献研究发现,我国教育学科在社会科学中的影响力在不同时期虽有波动但总体下降,教育学学科对教育类论文的知识来源贡献不足,“教育问题受到重视而教育学者不受重视”的现象长期存在,“教育学科社会影响力大于学术影响力”的问题需要改进。②在其他国家,外界对于教育学科的批评和怀疑也司空见惯。

过去四十年里,我国关于教育学学科属性与学科地位的讨论和争议此起彼伏,涉及的问题从教育学是学科还是研究领域③,教育学是其他学科的应用领地,还是处于主导地位的“王国”,到教育学究竟是人文科学④、社会科学⑤抑或是人文社会科学⑥,以及教育学的学科边界⑦、学科立场⑧等等。不同时期的讨论呈现出不同的特点,虽说总难形成共识,也在一定程度上起到了推进对教育学术的认识,进而促进教育研究的作用。事实上自 19 世纪初,以赫尔巴特《普通教育学》

收稿日期:2018－07－18

作者简介:陈晓宇,男,河南南阳人,北京大学教育学院暨教育经济研究所教授。

① 顾明远:《再论教育本质和教育价值观——纪念改革开放 40 周年》,《教育研究》2018 年第 5 期,第 4—8 页。

② 曾天山、滕瀚:《改革开放后我国教育学科在社会科学中的影响力分析——以〈中国社会科学〉刊发的教育学术论文为例》,《教育研究》2013 年第 4 期,第 11—21 页。

③ 王洪才:《教育学:学科还是领域》,《厦门大学学报(哲学社会科学版)》2006 年第 1 期,第 72—78 页。

④ 张楚廷:《教育学属于人文科学》,《教育研究》2011 年第 8 期,第 3—8、12 页。

⑤ 王洪才:《教育学:人文科学抑或社会科学?——兼与张楚廷先生商榷》,《教育研究》2012 年第 4 期,第 10—17 页。

⑥ 王鉴、姜振军:《教育学属于人文社会科学》,《教育研究》2013 年第 4 期,第 22—29 页。

⑦ 项贤明:《论教育学的边界》,《教育研究》2017 年第 6 期,第 12—19、31 页。

⑧ 李政涛:《教育学的边界与教育科学的未来——走向独特且独立的“教育科学”》,《教育研究》2018 年第 4 期,第 4—15 页。

发表为标志,教育学作为相对独立的学术分支在高等学校的学科体系中出现以来,关于教育学的学科属性和学科地位的争论就没有停止过。在中国和西方,教育学科的产生和壮大都是以中小学校教育系统的普及扩张为背景,以社会对教师培养的需求为基础的。随着改革开放后我国政府及各界对教育事业的持续重视,投入教育的资源不断增长,教育的规模和普及率也持续提高,教育事业的地位和价值越来越高,同时对教育学术和教育研究也提出了更高要求,在此过程中,教育学科发展中显现出的问题也吸引了更多人关注和讨论,甚至出现了研究教育学术发展的"元教育学"。关于教育学术发展中几个核心的矛盾和争议的问题包括:教育学术中理论与实践的关系,教育学术中人文与科学、教育学术与其他学科的关系,历史与现代的关系,国际化与本土化的关系,等等。

实践与理论

教育学研究与教育实践之间的关系,或者说,为理解和改进教育而进行教育理论和实践的结合,是全世界教育工作者尤其是教育学者长期面对的问题①。这一问题在一定情境下还会关乎教育学的学科性质和学科地位,例如,教育学究竟属于理论性学科还是应用性学科?或者以更尖锐的方式提出问题,教育学究竟有无理论?② 提出这一问题的潜台词也十分明显,因为在社会科学中,基础或理论工作往往享有比应用研究更高的声望,得到更多的尊敬与重视③。

在现实中,教育理论与教育实践的关系,常常处于一种紧张状态。这主要表现为教育理论工作者和教育实践工作者两个集团之间旷日持久的相互指责。教育理论工作者认为教育实践工作者不按教育理论和教育规律办事,而教育实践工作者则认为教育理论工作者只做书斋学问,理论脱离实际,缺乏对实践的指导能力。④

在我国 80 年代初期,在关于教育本质属性的讨论中,教育学不能指导教育实践的问题开始凸显。究其原因,不少人认为教育学研究脱离了中国的教育实践。至于如何走向实践,有人认为凡是正确的教育理论,就能指导教育实践,因此首要任务还是建立正确的反映教育实践的教育理论。然而,许多研究者在参与教育实践活动的过程中,逐渐发现教育学之于实践的"应用观"和"指导观"面临着各种各样的困境。实践第一线的教师仍对教育学的指导效应不甚乐观,甚至有不少人对之产生抵触情绪⑤。

在其后一个时期,当教育研究者努力接近教育实践并参与其中,教育学者对教育实践者所需要的知识和能力的认识有了更进一步的发展。其中最为重要的变化之一,是理论工作者在教师知识能力需求的认识方面取得了更多共识,认为教师在教育教学工作中除了需要"理论性知识"之外,更重要的是"实践性知识",教师的实践性知识包括教师的教育信念、自我知识、人际知识、情境知识、策略性知识、批判反思知识等等,其中包括可言传的、可感知但无法言传的以及无意识的、内隐的几种类别,后两类类似于"默会知识",不能通过语言、文字或符号进行逻辑的说明,不能以正规的形式加以传递,不易大规模积累、储藏和传播,且不能加以批判性反思⑥。教育实践特别复杂,具有情境性、特殊性、不确定性、不稳定性、价值冲突性等特征。它不仅仅是一种实践,还是一种关系性实践,特别需要关爱和信任。教师最需要的素养不仅仅是理论沉思所需要的高智力,也不仅仅是制作所需要的技艺,而是在复杂情境下

---

① Graham P A. A view from within: revisiting Harry Judge's American Graduate Schools of Education: a view from abroad, Oxford Review of Education, 2008, 34(3): 335-347.

② 叶澜:《中国教育学发展世纪问题的审视》,《教育研究》2004 年第 7 期,第 3—17 页。

③ Rossi P H. The presidential address: The challenge and opportunities of applied social research, American Sociological Review, 1980, 45(6): 889-904.

④ 张应强:《教育中介论——关于教育理论、教育实践及其关系的认识》,《教育理论与实践》1999 年第 2 期,第 21—25 页。

⑤ 郑金洲:《改革开放 30 年的教育学研究》,《教育研究》2009 年第 3 期,第 26—36 页。

⑥ 陈向明:《实践性知识:教师专业发展的知识基础》,《北京大学教育评论》2003 年第 1 期,第 104—112 页。

“择宜”的素养,“实践性知识”是教师“择宜素养”的基础和源泉。除了个体和集体的“在事上磨炼”,教师还可以通过行动研究来提升自己的择宜素养。与学术研究志在探究事情的真相不同,行动研究的主要目的是提升行动者的反思意识和能力,进而改进其所处的社会环境。行动研究可以采用多种方法,而质性研究方法特别适合一线教师①。

在此过程中,教育学者中发生了重要的视角的转化,即从研究者及其建构的“公共理论”转向实践者及其内含的“个人知识”。有不少人认为,过去的教育学之所以难以发挥指导教育实践的作用,主要是因为这些理论在追求普遍性的过程中,忽略了教育实践本身的多样性、情境性、不确定性、生成性等内在特征,它们造成了普遍性和特殊性之间的断裂。为了解决这一问题,研究者主要从两个方面进行了探索。一是重新定位教育学研究与教育实践的关系,如有人摒弃二元论思维,强调教育学研究与教育实践的双向滋养关系;有人在质疑“指导说”的基础上,把教育学之于教育实践的功能归于“理智的启迪”,等等。二是侧重分析教师实践的个人特征,如有人广泛汲取波兰尼的认识论,探寻教师个人知识的样态;也有人深入借鉴亚里士多德、伽达默尔的实践哲学,开掘教师的实践智慧或教育智慧,等等。此外,像“行动研究”“叙事研究”“反思性教学”等概念,无不透露出回归教师的实践经验、诉诸教师的实践理性的初衷。②

教育学术作为一个在知识体系尚未发展成熟之前,在事业发展需求的推动下超前制度化的一个学术分支,实践价值是促使其成长扩张的根基。每一个学术领域中存在的基础理论的取向或分支,旨在从更高层次上探讨本质,发现更普遍的规律,是提升学术质量和地位的不可或缺的力量。教育事业的社会价值对教育学术结合实践、服务于实践提出了诉求,但由于教育活动具有的复杂性、特殊性,教育理论性的追求与教育实践应用之间的断裂十分显著,使得从实践中提升理论水平,进而以理论促进教育教学实践,在过去、现在乃至可以预见的未来,都会是教育研究者和实践者面临的重大挑战

科学与人文

从学科历史上看,与其他学科相似,教育学是由哲学中分解出来的,但其与哲学不但一直没有彻底“决裂”,相反,教育学理论的发展至今为止还与哲学的发展密切相关,这一事实本身也反映了教育学的学科性质,即它与人对世界和自我的认识水平之间的不可分割性③,同时也反映出教育学术本身的知识体系并未发展成熟。在我国教育学术过去的四十年发展历程中,关于教育学科学化的努力,一直伴随着学科化的尝试:在教育问题的探讨中,越来越多地借鉴和运用社会学、经济学、心理学等其他社会科学领域的概念和方法,体现出了多学科的特点,另外在中国社会科学中率先引进了西方的质性研究方法,这一研究方法在教育研究和实践人员中的推广和普及,不但丰富了教育实证研究的体系,也是教育学者在我国社会科学领域推广和应用一种社会科学研究方法的进程中首次处于引领位置。

与哲学、文学、历史、艺术等人文领域不同,实证科学追求关于自然界和人类社会的确定的、可以验证的知识。哲学是科学之母,是知识中的基础。在文艺复兴运动之后,当一个领域能够发展出独特的概念体系和实证方法,它就从哲学中分离出来而成为一个相对独立的学科,首先是物理和化学,随后生物等学科也纷纷从哲学中脱胎而出。有学者总结,如果按照学科属性排列,越是接近自然科学,理论越是容易转化为实践,越是接近人文学科一端,决定实践的不可控因素越多,理论或研究与实践的距离越远④。

教育是一个综合复杂的过程。教育研究的各

---

① 陈向明:《教师最需要什么素养》,《中国教育学刊》2018 年第 8 期,第 3 页。

② 郑金洲:《改革开放 30 年的教育学研究》,《教育研究》2009 年第 3 期,第 26—36 页。

③ 叶澜:《中国教育学发展世纪问题的审视》,《教育研究》2004 年第 7 期,第 3—17 页。

④ 杨文登、叶浩生:《社会科学的三次“科学化”浪潮:从实证研究、社会技术到循证实践》,《社会科学》2012 年第 8 期,第 107—116 页。

种对象,包括学生、教师、管理者、家长、政策制定者等,都是主动的个体,而不是在实验室里被观察的被动材料。在教育中人们的行为是极为多样化的,这种多样化给教育研究的推论和推广造成困难。人与环境的互动关系往往是教育研究中不能省略的因素,由于环境的不同,研究的对象如一个特定的教育项目,不可能从一个学校完全雷同地照搬到另一个学校,教育研究的项目与其所针对的学生,以及项目所在的全体与社区的相互作用,给研究结论的推广带来极大困难①。从实证的角度看,教育实践活动至少存在几方面的特点限制了教育科学研究成果的推广普及范围:首先,人类社会对教育的期待全面而多元;其次,教与学活动实施过程中作用的因素多元而复杂;第三,众多研究已经证明,受教育者的背景和特点、教育者的背景和特点,以及学校和师生所处的社会环境,都会影响教育的过程和效果。即使从这几个维度来看,要为发生于世界各地、各种社会经济政治文化环境的各级各类学校中,由不同的老师面对不同的学习者实施的不同学科或内容的教育教学活动提供既有针对性而又稳定可靠的,关于教育各方面效果及其影响因素的具有因果关系的研究成果,即便不是不可能,其所需要的高质量的研究成果数量,也是目前学术界和理论界远远不能满足的。

当科学的理论不足以指导实践时,常识理论或个人经验就会毫不犹豫地占领这些领域②。由于教育领域内高质量研究成果数量十分缺乏,因此在课堂教学和教育管理实践中教师和管理者主要还是依靠本人经验、专家意见或教科书建议的方式工作。在世界范围内方兴未艾的教育改革浪潮中,绝大多数是学校或教育管理部门的负责人基于某种来自一定的哲学观点的教育理念而设计和推行的,往往还参考了外国或其他地区学校的"成功"的实践经验,但事实上这些方案设计的科学基础并不充分坚实,往往其改革成效也缺乏科学验证。这样的改革一方面不能保证预想的成效,另外也难以保证其持续性。虽然教育活动成效难以准确度量和进行因果关系分析,使得这些措施和改革的反对者也找不到客观系统的证据,但在主要负责人更换之后,这些改革措施被推倒重来的可能性大大提高。

在社会科学的循证实践中,循证医学提供了一条颇有参考价值的道路,它的最大贡献并不是提出了遵循最佳证据的原则,而是提出了一种确保人们遵循最佳证据的方法。这一方法就是将所有的研究证据进行分级,把当前所能得到的级别最高的证据当作治疗的最佳证据。一般说,随机对照实验研究、系统综述获得的研究证据级别最高;准实验研究、相关研究、病例研究得来的结论级别次之;教科书建议、个人经验、专家意见等级别最低③。自 21 世纪以来,教育研究的科学性在美国获得了更多的关注和重视,据统计,美国 2001 年颁布的《不让一个孩子掉队法案》中提到"基于科学的"(scientifically based)有 119 处,"基于科学研究的"(scientifically based research)有 69 处,提到"事实和基于事实的"(evidence and evidenced)有 59 处。④ 2002 年美国教育部教育科学研究所(IES)成立了基于实证科学思想的"有效教育策略资料中心"(What Works Clearinghouse,WWC),不断搜集关于教育产品、项目、政策和实践的有效性的研究证据,并对其进行评价分级:样本损耗不高的随机控制实验研究被认定为"无保留地符合 WWC 分组设计标准";符合基线均等性的,具有一定样本损耗的随机控制实验研究和准实验研究,被评定为"有保留地符合 WWC 分组设计标准";其余的研究一律被评定为"不符合 WWC 分组设计标准"。截至目前(2018 年 10 月),WWC 已经收集了 10598 篇相关

① 国家研究理事会:《教育的科学研究》,北京:教育科学出版社年 2006 年版,第 11 页。

② 杨文登、叶浩生:《社会科学的三次"科学化"浪潮:从实证研究、社会技术到循证实践》,《社会科学》2012 年第 8 期,第 107—116 页。

③ 杨文登、叶浩生:《社会科学的三次"科学化"浪潮:从实证研究、社会技术到循证实践》,《社会科学》2012 年第 8 期,第 107—116 页。

④ 袁振国:《实证研究是教育学走向科学的必要途径》,《华东师范大学学报(教育科学版)》2017 年第 3 期,第 4—17、168 页。

实证研究,其中有 681 项研究被认定为“无保留符合标准”,414 项被认定为“有保留符合标准”,1831 项被认定为“不符合标准”①。其他国家(如英国)也有类似项目和机构在进行此类努力。

一方面,随着自然科学和社会科学的进步,教育的科学研究不断发展,为人们认识教育、改善教育实践提供越来越多的成果指导,另一方面,这些成果与复杂多样的教育需求相比远远不足,教育实践依赖经验、哲学、依靠从思辨到思辨的理念的现象,会一直伴随教育实践与教育研究中科学化的努力,或者说,在可以预见的未来,教育学术中人文和科学将还将长期共存。

教育是既需要高度的科学精神,也需要强烈人文关怀的领域。出于对教育的内容、教育方法和教师知识素质几个方面考虑,教育学术既需要研究社会教育活动的内在本质、规律、机制、运行、结构以及关于社会的组织、制度、管理和调控等问题,它们具有刚态性、整体性、经验性和规范性等客观特征,需要也能够以社会科学的范式和方法研究取得进展;同时教育作为人类的精神文化现象,与教育和受教育者的感情、信仰、审美、自由、幸福、价值、意义等问题也密切相关,具有明显的心态性、个体性、感悟性、评价性等诸方面的主体特征,属于人文学者的研究范围。② 如果承认两种学术取向的区别,以及彼此对于教育学术和教育实践具有的同样不可或缺的意义和价值,那么在教育学科的发展中,就应当做到尊重各自的规律:以社会科学的标准(如产出、引用、政策影响)评价教育科学研究,以人文学科的标准(同行声誉、长期影响、权威观点)评价教育人文研究。在学术评价和管理中避免以科学标准要求人文学者,也避免以人文标准要求社科学者;人文学者避免以人文经典基础要求教育科学研究者,教育科学学者也应避免以社会科学的技术和能力要求人文学者。科学人要警惕对人文文化的沙文主义和霸权主义,恪守科学自律的节操,秉持科学平权的姿态。与此同时,人文人对科学文化相应地要戒除井蛙式的愚昧无知和妄自尊大,放弃对科学的妖魔化的涂鸦,自觉节制一下封建贵族式的或流氓无产者化的新浪漫主义批判。③ 在承认差异、相互尊重的基础上,更进一步促进教育科学学者与人文学者相互交流沟通,倡导科学研究者重视人文经典、提炼思想,人文研究借鉴科学研究的特长,在思辨和感悟中追求更加严格严谨严密,则在教育学术领域内部就能做到取长补短,互相促进。④

教育学科与其他社会科学乃至自然科学领域的关系也是如此。大学各种学科边界的形成与分化都是一种知识与权力相互建构下的产物,而非知识论上发展的应然。学科的划分,作为一种学术工作的社会分工,有利于通过专业化水平的提高促进提高学术生产力。学术人员和学术工作的孤立和窄化,则会危及知识的生产和应用。⑤ 不少学者判断,学术的分割、孤立与窄化现象的存在制约和阻碍教育研究的繁荣提高。⑥ 有学者认为,与杜威所处的时期相比,当代教育研究在学科建构方面,并没有走出多远。缺乏与其他相关学科学者交流这一教育学科界的传统,至今仍然没有多大改观⑦。而自学科划分出现之时,学科整合和跨学科的呼声就随之产生。⑧ 时至今日,多

① 美国教育科学研究所有效教育策略资料中心,2018 年 10 月 11 日, https://ies. ed. gov/ncee/wwc/ReviewedStudies/#/OnlyStudiesWithPositiveEffects:false,SetNumber:1

② 李醒民:《知识的三大部类:自然科学、社会科学和人文学科》,《学术界》2012 年第 8 期,第 5—33、286 页。

③ 李醒民:《弘扬科学精神,撒播人文情怀——〈科学文化随笔丛书〉》总序,《民主与科学》2002 年第 3 期。

④ 陈晓宇:《我国教育学科发展若干问题的认识》,《高等教育研究》2017 年第 2 期,第 45—51、100 页。

⑤ 黄文彬、胡春光:《试论大学学科边界的形成与分化》,《中国高教研究》2010 年第 7 期,第 49—53 页。

⑥ 埃伦·康德利夫·拉格曼:《一门捉摸不定的科学:困扰不断的教育研究的历史》,花海燕等译,北京:教育科学出版社 2006 年版,第 232 页。

⑦ 李政涛:《教育学科发展中的“制度”与“制度化”问题》,《华东师范大学学报(教育科学版)》2001 年第 3 期,第 76—87 页。

⑧ Weingart, Peter. A short history of knowledge formation. In the Oxford Handbook of Interdisciplinarity. Edited by Frodman, Robert. et. al., Oxford University Press 2010

学科、跨学科、交叉学科作为在人才培养和科学研究中催生学术创新促进知识生产的核心业务,已成为学术界的主流共识。① 一个领域里的老生常谈,跨界应用于另一领域,就有可能成为催生重要突破的创新利器。在多学科、跨学科的视角下,教育问题的研究可以不再局限于应用传统教育学的理论框架,可以不再固守传统教育学的研究范式和方法,甚至也不再限于由教育学术机构的人员来进行。教育学术最初就与心理学具关系密切,之后又有研究人员将社会学、经济学和政治学的理论和方法用于教育研究,随着科技的发展进步,教育学术和实践活动与信息科学、脑科学以及认知科学进行结合和交叉,已经在人类学习活动基本规律的探索方面取得重要突破进展。当然,统计学和数学等基础研究手段在包括教育在内的社会科学领域也正取得越来越多的推广和应用。大学是所有知识、科学、事实和规则,研究与发现,实验与思索的制度性保护力量;大学公平地对待所有学科,把它们提升到与其目的相符的地位。② 从医学、法学等专业领域的经验来看,学科独立性并非学科地位的必要条件,在解决理论和实践问题的导向下,所有基于证据的实证方法和范式都可以为我所用。回答和解决问题的综合需要也为教育研究开拓了更广阔的空间③。

历史与现代

人类社会文化中普遍存在的“复古”与“激进”倾向之间的矛盾,在教育和教育学术领域一直有所反映④。在教育学术领域中关于历史与现代的矛盾张力体现在诸多方面,包括在人才培养目标方面,对全面发展的人所具备的文化传承和创新精神之间的权衡,在教育教学中传统内容所占分量和对传统文化所持的态度,在教育教学与教育管理中对新技术新方法所持的态度,以及在教育学术研究中对历史借鉴和历史比较方法的应用和重视等。前几种比较具有价值倾向的特点,后两者则具有显著的方法论意味。

我国教育领域倾向于历史传承的观点和主张中,存在两种不同的观点。其一是在经历了 20 世纪上半叶至“文革”中对中国传统文化的批判和否定,到改革开放之后的逐渐接受,乃至 21 世纪初开始兴起的传统文化热,主张强调和加强中国文化传承的教育,在教育内容中增加中国古代经典的内容,在学生价值观教育中恢复传统伦理道德,这一观点的合理性论证往往与民族文化自信联系起来;其二是突出西方文化的经典,力图发掘传承在古希腊人文经典中蕴藏着关于人性、人的价值、人的命运的永恒真理,主张自由教育,倡导名著课程,对抗物质主义,回归历史。这类观点的代表性理论基础是永恒主义的哲学和教育思想,永恒主义认为宇宙和社会中的一切运动变化不是漫无目的,而是具有方向性的,教育的性质是永恒不变的。要使人真正为人,获得幸福,就必须理解这些永恒的原则,以获得统一的文化。

现代社会的思想和文化肇始于欧洲文艺复兴晚期,人们逐渐从中世纪封建神权和君权的桎梏下解放出来,树立了以人为本的价值伦理。一般而言,现代化包括了思想文化领域的自由化、个人化、世俗化,政治上的民主化,经济上的工业化市场化,和学术知识上的科学化等含义。在社会文化领域,现代化与西方的宗教统治和东方的君权传统分别形成对立。而教育的现代化则追求具有人道性、民主性、理性化等特点,即“现代性”的教育⑤。

20 世纪时,有关传统与现代化的关系,社会科学界有两种理论。一种理论认为,新的社会经

---

① National Academy of Science. Facilitating Interdisciplinary Research. The National Academy Press,2005: 1. Gibbons, M. ,et al. The new production of knowledge:the dynamics of science and research in contemporary societies. London: Sage,1994: 27. 。

② Newman J H C. The idea of a university: Defined and illustrated. Regnery Publishing, 1999.

③ 陈晓宇:《关于我国教育学科发展若干问题的认识》,《高等教育研究》2017 年第 2 期,第 45—51、100 页。

④ 吴黛舒:《从永恒主义教育哲学到对我国教育研究中“传统热”的观照》,《集美大学学报(教育科学版)》2002 年第 3 期,第 5—10 页。

⑤ 褚宏启:《教育现代化的本质与评价——我们需要什么样的教育现代化》,《教育研究》2013 年第 11 期,第 4—10 页。

济模式,会替代各种传统信仰,任何社会,包括东方及非洲社会,都会逐步由传统社会蜕变为现代资本主义模式。另一种理论认为,非西方社会的文化模式,会阻碍社会现代化,传统的文化模式会长期延续,成为现代化无法克服的阻力,即使这些国家表面上成为现代国家,实际上仍处于传统状态。① 两种理论都把“传统”看作与“现代”格格不入的东西,其现代化的理论假设包括:传统与现代之间可以划分出明确界限;现代社会经济的建立必须建立在传统社会格局打破、旧的文化意识形态消失及新的格局和理念形成的基础上;传统力量的存在可能甚至必然导致现代化的失败。但后期的社会科学研究发现,现代化与传统之间的关系并非如此简单,西方现代社会的组合,不仅包括与传统对应的“现代性”,还包括服务于民族国家内部秩序以及意识形态渗透的“历史性”,西欧的现代化不单纯是工业化,同时还包括与西方民族主义息息相关的“传统的发明”和“历史感的强化”。② 也就是说,除了打破和阻碍之外,传统和现代之间的关系还存在其他可能的状态,两种力量可以在同一领域求得平衡,也可能在不同的方向上发挥作用。在中国现代化过程中,通过教育手段对中华优秀传统文化进行“创造性转化、创新性发展”符合中国当前政治权力体系需求,是有利于提高社会凝聚力、保持社会稳定的理想化途径。然而在中国传统文化中哪些流派、哪些内容、哪些因素是适用于今天的积极成分,如何批判地继承,以及如何在教育实践中实现这些目标,是对教育工作者的一个挑战。

在教育技术层面,关于传统教学方式与新技术在教育中的应用之间的矛盾和冲突值得一提。随着科学技术的迅速发展和在社会生活中的应用普及,从 20 世纪开始,人们围绕新的媒体技术在教育中的应用也展开了旷日持久的探索,围绕这一努力也产生了众多的讨论。改革开放以后引入我国教育系统的首先是以电视音像技术为主体的电化教育,之后在 80 年代后期开始了计算机辅助教学的努力,而后是在 90 年代至 20 世纪初开始的网络教育,以及 2010 年代兴起了以 MOOCs 为代表的新一代网络教育。对新技术的教育应用,相当多的教育理论者和实践者寄予厚望,期望技术的颠覆性变革能够为教育理念和教学模式带来深刻变革,从而将对教育发展产生革命性的影响③。很多学者关注于信息技术对教育过程和教育研究带来的可能的变化,认为新技术的教育应用不仅是技术发展的推动,还来自学习变革的需求④。然而与教育技术工作者高涨的热情形成鲜明对比的,是其他理论领域的同行乃至学校教育的管理和实践者的相对冷静态度,或对网络教育质量和效果的质疑⑤。

关于新技术的教育应用的冷热反差,已经形成了该领域的周期性“季节交替”,有学者在回顾了自电影技术出现以来,媒体技术的教育应用的社会观点变化之后总结道:“回首过去一个世纪的媒体发展史,将发现一个关于预期和产出的循环模式:当一种新媒体初涉教育领域时,人们对其改善教学实践的效果抱有巨大的兴趣和热情。但最终兴趣和热情会消退,然后会有研究发现这种媒体对此类实践的影响很有限”⑥。分析这些观点及其主张者的特点,不难发现一个带有一定普遍性的现象:教育技术的实践工作者和学者一般会面向未来进行设计、展望和预测,并对新技术的推广普及持积极乐观的支持态度;而对新技术的教育应用前景持相对保守态度者主要并不从事教育技术的研究和实践,而且其证据主要来自采取传统评估方式的实证数据或历史回顾。

在教育技术推广和应用的过程中,对其课堂教学效果或成效的评价也相应地展开,然而与在此领域内发表成果的数量相比较,研究方法设计

---

① 王铭铭:《社会人类学与中国研究》北京:三联书店 1997 年版,第 281 页。
② 王铭铭:《社会人类学与中国研究》,第 283 页。
③ 熊才平、何向阳、吴瑞华:《论信息技术对教育发展的革命性影响》,《教育研究》2012 年第 6 期,第 22—29 页。
④ 尚俊杰:《新一轮信息技术潮会颠覆教育形态吗?》,《人民教育》2014 年第 1 期,第 38—41 页。
⑤ 韩少华、邬志辉:《我国网络教育热发展中冷思考》,《现代远距离教育》2007 年第 2 期,第 16—18 页。
⑥ Cuban, L. (1986). Teachers and machines: The classroom use of technology since1 920. New York: Teachers College Press.

严密的具有相应代表性的实证成果为数相当有限,而且这些研究在实验设计方面还有较大改进空间,同时在研究中对学习投入要素的控制也不尽到位,当然这种类型的比较研究设计是非常困难的。人为因素和参数控制困难总是导致混淆、有时无用的结果①。以上因素,使得人们关于教育技术实际教学效果与传统教学法的比较这一问题远未得到满意回答。例如,关于大学课堂教学活动以及对学生知识、能力和品德的影响的普遍性规律,实证文献的结果充满争议。长期以来国内外研究者一直在尝试探索,发现除了学生自己的学习态度和学习行为具有比较一致的积极效果之外,其余因素要么效果甚微,更多的是相互矛盾。作为大学教师,“关于高校教学活动的实际意义,我们其实知之甚少”。同样地关于网络技术对大学教学的促进,同样是“缺乏有力的证据”。有限的原创实证研究结论中,数字技术手段教学效果与传统教学方式“无显著差异”者居多。而且,由于计算机网络技术的特点,在现有的理论和方法框架下,难以有现成的严谨的评估方法。对网络技术和在线课程的推崇,更多出于类似于“传教士精神”②般的对技术改善教育的热情和“信仰”。

当然绝大多数此类研究一般是采用传统的教学评价方法和指标,而且更多的研究发现新技术的应用对提高学生信息技术素质和能力有显著效果。在此基础上,学者提出了一种拓展研究思路的观点:随着技术的发展,技术将成为生存必需的环境,新环境对人类的能力素养的要求也发生了变化,信息素养、数字能力等成为工作和生活的必需,当基本认知方式都发生改变的时候,在此基础上建立的教育大厦必然发生意义深远的改变。如果只是将技术作为单纯地解决教育某一方面问题的工具,仅仅用于完成现有的模式和方法,技术将对教育产生异化作用③。利用传统的标准和方法对其进行评价,也势必得不到令人信服的结果。

在教育学中历史与现实的张力还表现在探讨教育改革的现实时对历史经验、历史遗产的回顾、评价和借鉴上。如前文论及,教育研究和知识的科学性尚未达到有效指导教育改革实践的程度,因此在教育内容、方法和管理中人们秉持的指导思想(如果存在的话)往往会借鉴过去或国外有关的教育理念或教育思想,或改革实践的经验教训。教育的历史研究的应用价值即在于为现实提供借鉴,教育中的历史性研究与历史经验探讨应该与教育政策分析或政策研究紧密互动,能够在现实的政策分析中提供历史的智慧,这是历史研究最重要的价值与意义。为现实提供理解、智慧与行动方向是人们对教育的历史研究的期待。④

即使是引领进步主义教育的代表人物也重视历史的反思和借鉴。杜威说过,“过去乃是现在的历史”“关于过去的知识是了解现在的钥匙”⑤。倘若教育学者不审慎对待前人, 不深入把握历史, 那么他们就丢掉了一把“了解现在的钥匙”。严肃认真的现代教育理论或实践本身即是在漫长历史进程中不断发展和完善的结果,亦即总结和吸收之前历史阶段的成果而不是取消这些成就。当然这些继承和借鉴应当是回归历史情境去发掘其教育发展的内在逻辑,而不是简单化地类比和套用历史的教育实际⑥。历史上成功的教育理论和实践体系是根植于其所在的历史时期的社会政治经济背景和技术条件下,科学的借鉴需要建立在充分分析教育系统内部各要素与外部环境要素之间关系的基础之上,“从历史中发现逻辑,学会用逻辑去考察历史”⑦,进而吸收其中具有借鉴意义的适应当前条件的内容。当然这需

① Kadiyala M, Crynes B L. A review of literature on effectiveness of use of information technology in education. Journal of engineering education, 2000, 89(2): 177 -189.

② 威廉· G· 鲍恩:《数字时代的大学》,欧阳淑铭等译,北京: 中信出版社 2014 年版。

③ 余胜泉:《技术何以革新教育——在第三届佛山教育博览会“智能教育与学习的革命”论坛上的演讲》,《中国电化教育》2011 年第 7 期,第 1—6、25 页。

④ 韦恩·J. 厄本:《教育史研究的出路在于坚守》,《社会科学报》2018 年 8 月 30 日第 5 版。

⑤ 约翰 · 杜威:《民主主义与教育》,王承绪译,北京:人民教育出版社 2001 年版。

⑥ 黄书光:《反省与前瞻:教育史研究的方法论刍议》,《高等教育研究》2017 年第 11 期,第 61—65 页。

⑦ 张岱年:《中国哲学史方法论发凡》,北京:中华书局 2003 年版。

要掌握全面客观的历史事实和历史资料,对于历史长河中沉淀的教育遗产需要有科学准确的研究和发掘。而由于自然的原因,有关教育的历史研究往往缺乏必要的充分证据,而且通常是时间越久远,对其进行实证科学的研究,得到有学习借鉴意义的规律性因素越困难,甚至关于史学的科学性客观性、是否存在“唯一的事实”,也处于长期争议之中,但是对于片面、孤立地使用史料,根据自己的目的有意选择性地处理史料,刻意曲解甚至调整修改史料的情形,仍是包括教育史在内的历史界普遍摒弃或不能接受的。

工业革命之后的现代人类文明社会,是以技术的加速进步和社会的加速变革为特点的,影响教育活动发起、过程和效果的关键因素都处于变化之中,因此对于过去遗留的态度也应以适应时代发展为条件,对于过去需要保持一种有继承也有批判的科学态度,既不能够简单忽视,也不能简单套用。在教育的目的与内容方面,传承与创新之间的矛盾或不同,表现为工具主义或本体主义的教育目标和内容,即究竟是培养人来适应不断变化的社会,还是在纷繁多变的社会中养成和塑造永恒的人性。应该说,人们对于教育的期待,既包括传承,也包括创新:现代社会对人的素质和能力提出的要求不断变化,教育体系适应时代要求,传授和训练符合现在和未来社会需要的能力素养的人,是社会对教育系统不可避免的要求,而且也要培养人的创造性批判性,以新发现和新发明推动社会进步;同时为了人类文明的良性发展,通过教育来传承古今中外的人性美德,帮助塑造正确的价值观,使受教育者在复杂的现实和未知的未来中保持人类文明的理性,也是教育的核心使命。在教育内容、教育管理中,只会复古的民族是没有希望的:传统文化是文化创新的重要素材,文化传承、传统文化很重要,但世界历史上没有一个民族是通过复古而实现进步的。① 同时,如果承认人类历史发展中规律性的存在,当今现实中需要回答的问题,有可能在历史发展中已经出现过,历史事件和经验可以提供因果关系的可以类比的例证,启发和辅助现实决策。当然,对于教育历史的研究,除了因为其能够提供现实借鉴的意义和价值,即使是“无用”的纯历史探讨,都应得到充分的关注和支持。

本土性与国际化

改革开放至今的四十年里,中国除了持续的经济发展引人瞩目之外,经济融入全球化发展的程度与日俱增,社会的对外开放与国际文化交流不断加强。从 1983 年邓小平提出教育要面向世界,之后中国教育逐渐开放,教育国际化的理念和战略逐步深入人心并得到落实推广。教育国际化的内容丰富、形式多样,包括学者学生在内的国际人才交流和流动,教材及教学项目推广,国际学术活动、合作研究与双边、多边的全球性、区域性教育合作等。国际化为发展中国家的教育改革带来了新的发展机遇,同时也对本土的文化传统带来一些冲击。本土性与国际化成为中国教育学术和教育实践中的另一对观念上的基本矛盾。②。

当今的世界,人员、信息、资本、技术等要素的全球流动存在不断加强的趋势,不同地区、不同民族、不同国家之间在社会、经济、政治文化方面的相互关系日益紧密,相互影响也相互依存。在此背景下,教育国际化是经济全球化的需要,是我国教育改革和发展的需要,也是日益频繁的国际教育交流合作的必然趋势③。在我国改革开放之后的教育国际化过程中,从中央到地方很多方面也确实从西方发达国家获得了巨大的支持和帮助,有力推动了我国的教育实力的增强,提升了质量和水平。在教育国际化方面,不同发展程度的国家和地区呈现了显著不同的形态,发达国家对此充满热情且积极推动,比如欧盟国家甚至已经进入了“非国家化”的阶段,然而我国对此一直存在着隐含的或明确的疑虑,尤其是在国际国内的政治局势、意识形态及理论思潮发生较大波动时,教育领域内国际化和本土性的矛盾就会凸显,使国际和本土之间的关系呈现曲折反复。

---

① 项贤明:《只会复古的民族是没有希望的》,腾讯文化. 2018 - 10 - 11, http://cul. qq. com/a/20161130/003180. htm

② 刘宝存:《国际化学习,本土化改造》,《上海教育》2012 年第 2 期,第 9 页。

③ 顾明远:《教育的国际化与本土化》,《华中师范大学学报(人文社会科学版)》2011 年第 6 期,第 123—127 页。

发达国家与发展中国家间的教育交往合作乃至援助活动,很多时候会被冠以“新殖民主义”或“文化帝国主义”的名号。因为对于不发达国家来说,与发达国家的教育交流和合作的现实结果是单向引进西方发达国家的教育经验和教育模式,本国本民族的教育和文化传统在此过程中则受到冲击而面临危机。并且西方的教育研究范式方法也逐渐在不发达国家的学术领域取得主导,也就是说,在教育国际化过程中,西方从理论到实践都取得了控制地位。从我国的现实来看,我们今天的教育都是从西方来的,知识体系也是西方的,中国传统知识经典的经史子集并不匹配今天的学科分类,传统文化中也没有物理、化学、数学、语文这样的分类体系。① 教育学术也“已经是满目西方教育学者及其教育理论, 而少有本民族传统文化的痕迹”“除了借用西方的教育理论, 我们似乎已经找不到一套现成的可以直接用来解释我们的教育现实的学术话语体系了”。② 有学者大声疾呼:在我国的教育改革及其相关理论支持的建设中, 缺的不是“国际视野”, 而是对“传统中国”以及“现代中国”的理解与尊重。③

在关于教育国际化对“本土性”产生威胁的疑虑中,不难嗅到“主权”以及“民族性”的味道。诚然,作为一个独立延续数千年的文明,中华民族从语言、文化、习俗、规范、道德和价值等各个方面与以欧洲传统为主的西方有显著的不同,现行的中国特色社会主义制度也是我国的独有特征。在这种条件下,西方的经验和做法并不一定符合中国的实际情况,全盘西化、原样照搬可能会损害我国的教育系统。“文化适切性”是决定国际教育援助成败的因素:在接受国外教育机构提供教育的过程中有着大量的文化问题,所谓的“全球模式”有可能使教育与中国社会,文化和政治等背景脱节。④ 此外,很多国际组织越来越注意到,发达国家的教育资源和教育政策在发展中国家的推广达不到预期效果,更多的情况是其效果缺乏证据支持。同时,不少对中国现行社会制度和政治体制的怀疑和批评,也经常是以西方理论思潮和观念为依据的。如有的学者所担忧的,教育全球化将会动摇国家教育基础和民族国家对国家教育体系的控制,民族国家的教育传统也将消失。

当然这些疑虑还有一个特点是以中国和西方教育元素的冲突性假设为背景的,对抗和冲突这种以损伤甚至消灭对方为目标或结果的敌对关系,会伤害并存的实体中至少一方利益,有时甚至是两败俱伤。然而在教育制度和传统方面人们完全可以期待国际和本土的教育思想与实践之间存在其他不同的关系状态。如有的学者描绘的按照中国传统理想中的“和而不同”的模式,即尊重并存的多样性和差异化的权利,在不同的模式之间和平共存,相互建设性地交流合作⑤,即便是竞争的关系,也能够促进繁荣和发展的状态。理论上说,在发生接触的并行主体之间,非对抗性的如竞争、学习、协调、适应、同化、接近、联合等多种关系状态,都能够使不同主体和平共处、在相互关系中产生“合作剩余”,进而促进各国教育事业的发展和繁荣。这种建设性的并存的状态,则是以理解和尊重相互的身份及存在合理性为基础的。其中不但包含国际的强势文化对本土弱势文化的尊重和包容,也包括本土的实际控制者以平等的心态对外来者的理解和尊重,即在强调“民族性”“本土性”的同时,认识到“民族际性”和“国际性”的一面,忽视了“民族际性”的发展, “民族性”就有可能走向狭隘和封闭。只有“民族性”和“民族际性”都得到丰富和发展, “民族性”的发展才能获

① 项贤明:《只会复古的民族是没有希望的》,腾讯文化,2018 - 10 - 11, http://cul.qq.com/a/20161130/003180.htm

② 项贤明:《教育:全球化、本土化与本土生长——从比较教育学的角度观照》,《北京师范大学学报(人文社会科学版)》2001 年第 2 期,第 32—41 页。

③ 陈平原:《大学三问》,《书城》2003 年第 7 期,第 30—36 页。

④ 杨锐、吴玫:《国际组织与中国高等教育发展》,《复旦教育论坛》2009 年第 2 期,第 52—55、67 页。

⑤ 项贤明:《教育:全球化、本土化与本土生长——从比较教育学的角度观照》,《北京师范大学学报(人文社会科学版)》2001 年第 2 期,第 32—41 页。

得健康的保障。①

事实上,虽然我国当前的学校教育体系是来自西方的,但在本土的长期演变和发展的过程中也普遍地结合了本土的政治、经济、文化元素,形成了具有中国特色的一系列理念、经验和模式。如在我国现代学校教育改革中比较普遍的对儒家教育思想中“因材施教”“启发式教学”的理念的继承,在中国的政权和教育管理体制下统一设计的相对稳定的教育政策、教育规划,历史上学习苏联,但目前已脱离源头,形成中国特色的中小学班主任制度和教研室制度,全国统一的高考招生制度,中小学由全国统一设计的教学大纲、学校反复强化练习的学习方法,等等。很多做法被证明不但在中国的环境中颇具成效,而且已经引起越来越广泛的国际关注,已有西方发达国家转而学习中国教育经验的案例②。同时,中国的教育机构也开始通过海外办学、吸引外国留学生、培训人员等形式向东南亚及非洲的发展中国家传播中国教育改革和发展的经验。在教育国际化进程中,中外之间的教育资源和经验的流向已出现了一些转向:中国正在从纯粹的受援者向施援者转化,在教育实践方面的角色也不再仅仅是学习者,很多成功经验正成为其他国家,甚至发达国家学习的目标。当然长期的国际弱势角色所受到的冲击体验,应该能够使中国在成为“中心”之后进行国际教育援助和传播中更加开放③,理解和尊重不同国家的民族文化,管控和抑制扩张本民族国家在世界上的影响范围,散播并试图让其他民族国家接受其观念与意识形态欲求。

当今世界的人员、信息、资源在国家和地区之间的交往、交换和交易日益频繁,不同的教育理论和实践为我国教育提供了越来越多可资借鉴的经验。本土性、民族性与发展、吸收外来经验,与各国交流并不矛盾。教育国际合作及其理念应当建立在对个人和当地居民的尊重之上,要理解和尊重一国的历史、政治和文化习俗,同时实现对国际化全球化的共同理解,实现全球化的普遍联系和实现全球化的人道主义内涵。④。在教育国际化进程中,对不同教育体系所处社会政治文化背景的理解和尊重的基础上,在引进先进技术过程中需要不断自主创新,需要在吸收外来文化过程中进一步发扬中华美德,克服封建落后的观念,吸取西方的科学民主精神,并内化为自己的文化因素⑤,在输出教育经验时也做到尊重当地的“本土性”,使中国经验能够为其他发展中国家教育发展做出创造性贡献。

在国际教育交流和援助中,对各国教育理论和实践经验的总结研究不可或缺。国别教育和比较教育研究的现实价值在于,由于各国发展阶段和社会经济环境的多样化,不同国家教育环境和教育发展中既存在相似性也有差异性,一个国家教育当前政策和实践改革面临的困难和问题,在其他国家发展历程中有可能发生过,因此其他国家当时应对这些问题的措施及其经验教训,可以为该国的改革提供更有针对性的参考基础。这种情况下比较教育研究的科学性可靠性就成为关键因素。然而与教育学以及其他并未成功科学化或学科化的学术领域相似,我国关于比较教育领域研究方法论中主观性与客观性、科学性与文化性的关系也一直处于争论之中,甚至已经成为该领域研究的一个突出特征,这一现状势必会影响实践者和决策者应用和采纳该领域研究成果的信心。在研究范式和方法方面,越来越多学者持开放的态度,作为一种比较性和借鉴性的教育与社

① 项贤明:《教育:全球化、本土化与本土生长——从比较教育学的角度观照》,《北京师范大学学报(人文社会科学版)》2001 年第 2 期,第 32—41 页。

② 例如,2016 年 7 月,英国教育部国务大臣尼克·吉布宣布,英国将投入 4100 万英镑,在 8000 所小学推行“上海数学教学法”,参考引进中国的教材,用中国的教学方法培训英国的小学教师。《光明日报》2017 年 11 月 01 日,“英国小学数学教育向中国取经,引进上海教师、教材”。

③ 许美德、蒲艳春、李军:《作为“中心的中国”对全球教育有何蕴意》,《比较教育研究》2017 年第 4 期,第 3—14 页。

④ 余子侠、刘振宇:《国际化与本土化的融合 历史性与现实性的交汇——中外教育交流国际学术研讨会综述》,《沈阳师范大学学报(社会科学版)》2011 年第 6 期,第 1—5 页。

⑤ 顾明远:《教育的国际化与本土化》,《华中师范大学学报(人文社会科学版)》2011 年第 6 期,第 123—127 页。

会科学的分支,为了提升研究成果的水平和质量,根据研究目的和问题,社会科学中的一切方法都可以运用到比较教育研究中①。无论人们对关于国际或国别教育领域中"真理"及"理论"的客观性和确定性的认识如何,追求现实应用是人们追求知识的一种本能取向②:人们都希望通过对世界上教育实践的研究来获取知识,为现实中的教育教学、教育管理和教育决策的改善提供帮助和支持。由于教育实践活动的复杂性及其与所处文化环境联系的复杂性,对一国教育理论和实践的借鉴,需要建立在普遍联系的而不是孤立的,全面的而不是片面的,变化而不是静止的知识体系之上,这就对比较和国际教育研究提出了更高的要求。

教育学术是一个在知识体系发展成熟之前,由实践需求推动提前制度化的领域。教育学术研究具有显著的应用性和实践性,也离不开对基础性理论的追求,一线教师需要的实践性知识与教育基本理论之间存在距离,两种知识具有各自的意义和价值。教育既需要高度的科学精神,又需要强烈的人文关怀,教育科学的不断进步将为教育事业提供更多可靠的成果,人文研究也会在教育学术领域长期并存,多学科共存交叉是推动教育学术进步提高的关键动力。教育研究和实践既需要汲取历史,又要立足现实、面向未来,珍视传统和注重创新均不可偏废,既要探索如何培养人适应不断变化的社会,又要研究在多变的社会中养成和塑造永恒的人性。教育具有突出的本土性特征,国际教育理论和实践经验以及国际教育资源对我国本土教育发展具有有益的借鉴意义参考价值,随着我国的发展进步,在国际教育交流中,中国教育正在经历由受援者向援助者,由单纯的学习向学习和被学习并举的转化,对本土文化的理解和尊重是教育国际化成功的重要前提。

从过去 40 年,到可以预见的未来,在我国教育研究中,将理论与实践统一、科学与人文结合、历史与现实联系、国际与本土融汇,有助于开拓教育学术新局面,更好地服务和推动教育事业。

On the Contradictions and Relations of Educational Academics in China

Chen Xiaoyu

(*Graduate School of Education*, *Peking University*, *Beijing* 100871, *China*)

Abstract: Educational academics is an academic field that has been institutionalized ahead of time for social demand prior to the sufficient development of its knowledge system. The development of China's educational academics in the past 4 decades of reform and opening-up has shown that it needs coexistence, balance and integration among various contradictions. Educational academic research is significantly applicable and practical, and yet it is also inseparable from the pursuit of basic theory. It is an area that requires both high degree of scientific spirit and strong humanistic concerns. Educational research and practice need our learning from historical lessons, getting rooted in present values and confronting future orientations at the same time. As education is characterized with outstanding indigeneity, international experiences and resources are of important significance and value to the development of indigenous education. The unity of theory and practice, the integration of science and humanity, the confluence of history and modernity, as well as the convergence of internationalization and indigeneity in our research and practice, will improve education academics and do a better service to education.

Key words: educational discipline, theory and practice, science and humanity, history and modernity, indigeneity and internationalization

(责任编辑 郑 园)

① 徐辉、王正青:《美国比较教育研究的新发展:主题、方法与地域分析》,《教育研究》2008 年第 8 期,第 94—100 页。

② 项贤明:《比较教育学的立足点和方法论》,《比较教育研究》2001 年第 9 期,第 1—8 页。